

ISTORIA ÎN ȘCOALĂ. PROBLEME ACTUALE

Gheorghe Tanasă

Actualul plan de învățămînt acordă istoriei locul ce i se cuvine în rîndul disciplinelor de cultură generală. Reevalonarea istoriei în clasele gimnaziale și liceale, elaborarea programelor de istorie pentru perioada de tranziție, revizuirea manualelor școlare la clasele a V-a, a VI-a, a VII-a, a IX-a, a X-a și elaborarea de noi manuale la clasele a VIII-a, a XI-a, a XII-a¹, generalizarea noii abordări a predării-învățării istoriei în clasele gimnaziale², desfășurarea de consfătuiri și schimburi de experiență cu participarea celor mai avizați factori, finalizarea unor instrumente de lucru etc. marchează dimensiunile reformei învățămîntului istoric preuniversitar. Deși se întrezărește un final optimist, totuși se impune mobilizarea tuturor factorilor interesați pentru accelerarea calitativă a reformei, cu atît mai mult cu cît *Legea învățămîntului* are în vedere ca istoria să se numere printre cele trei obiecte de examen la absolvirea clasei a VIII-a și printre disciplinele de bacalaureat cu statut obligatoriu pentru clasele de istorie - științe sociale, filologie - istorie sau opțional pentru celelalte. Noua abordare a istoriei ca obiect de studiu vizează unitatea indisolubilă și interacțiunea dintre toate componentele actului didactic: finalitatea studierii istoriei în școală, obiectivele pedagogice, conținutul învățămîntului istoric, metodele și mijloacele de învățămînt, formele de organizare a învățării, metodele și tehnicile de evaluare a rezultatelor școlare la istorie.

Finalitatea studierii istoriei ca disciplină școlară constă în contribuția reală pe care o aduce la formarea culturii generale umaniste și științifice a elevilor, la modelarea personalității acestora cu foloase imediate și de perspectivă, oferind suficiente date pentru înțelegerea corectă a societății contemporane și pentru dobîndirea instrumentelor de muncă intelectuală specifice demersului în cîmpul problematic al istoriei. De o mare forță cognitivă, afectivă și psiho-motorie, valorile de bază promovate de societate constituie o inepuizabilă sursă de înțelepciune, de cumpătare, de reflecție asupra ceea ce au făcut înaintașii noștri pentru apărarea limbii, credinței și moșiei³. "Apoi istoria - preciza A.D.Xenopol - este singurul mijloc să deștepte în sufletul nostru iubirea cea sfîntă de țară, ea ne arată cum popoarele au fost mari cînd au știut să sacrifice interesele pentru binele comun; tot istoria ne învață moralitatea, respectul datoriei, puternica viață de familie sunt condițiile înfloririi vieții popoarelor; ea ne învață iarăși că dreptatea este legea

supremă și că nici o faptă abătută de la norma naturală de purtare nu rămîne fără a atrage pedeapsă după sine, pedeapsă care consistă în răul ce se produce din acea faptă însași și se revarsă asupra poporului ce a produs-o."⁴ N.Iorga sublinia că scopul învățămîntului istoric "este îmbogățirea cunoștințelor despre umanitate și despre sine în umanitate, prin cunoașterea tuturor lucrurilor pe care le-au făcut oamenii totdeauna. Este o îmbogățire, o întregire și o înălțare a vieții fiecăruia"⁵, atît de necesare pentru o dezvoltare intelectuală și morală sănătoasă, pentru a fi capabil mîine "să știe să se conducă, să știe să colaboreze, să știe să se cultive"⁶. Actuală este și constatarea lui Mihai Eminescu potrivit căreia "educațiunea este cultura caracterului, cultura este educațiunea minții". Astăzi, valorificarea formativă a istoriei are în vedere antrenarea gîndirii, fundamentarea "autonomiei intelectuale și morale"⁷ a elevilor, apartenența la respectarea adevărului, la obiectivitate, la spiritul critic, angajarea socială, participarea activă și conștientă la promovarea și ocrotirea valorilor democrației, păcii, la rezolvarea problemelor locale, naționale și internaționale⁸.

Problema obiectivelor pedagogice este cardinală, predarea-învățarea lecției de istorie fiind axată pe realizarea lor: cu ce cunoștințe, concepte, înțelegeri despre valorile promovate de societate, cu ce competențe și deprinderi de receptare și de comunicare, cu ce atitudini, sentimente, convingeri și calități personale pleacă elevul acasă în urma predării - învățării fiecărei lecții de istorie? Obiectivele creează cadrul de referință al întregii activități pedagogice, orientează demersul didactic⁹, reechilibrează raportul informativ-formativ, constituie criteriile evaluării și auto-evaluării obiective și exacte. Obiectivele operaționale corespund unor capacități ce trebuie formate elevului, unor modificări în comportamentul acestuia, pe care urmărăm să le realizăm prin studierea fiecărui lecții, învășindu-l cum să stăpînească, cum să evalueze și cum să utilizeze informația în serviciul propriei personalități.

Conținutul învățămîntului ocupă o poziție cheie în predarea imparțială a istoriei, de primă importanță pentru realizarea obiectivelor propuse. El reprezintă elementul esențial în dinamica învățămîntului istoric, bucurîndu-se de primordialitate în ansamblul celorlalte componente¹⁰. Învățămîntul formativ presupune inversarea raporturilor: "ce" va trebui subordonat lui "cum"¹¹. Această schimbare presupune creșterea exigenței pentru selectarea mai atenta a informațiilor, pentru organizarea lor după logica științei istoriei, dar și după cea a formării de capacități intelectuale.

Dacă se consideră valabilă afirmația lui S. Mehedinți, că profesorul este temelia tuturor reformelor școlare¹², ar trebui ca și *actualele programe* să prevadă un număr mai mare de ore la dispoziția profesorului, să stabilească un procent de 75% din teme care să aibă un caracter obligatoriu pentru școlile din întreaga țară, iar celelalte teme să fie elaborate de către cei ce le predau, avînd ca structură: a) domenii prevalente; b) concepte, termeni istorici, probleme de atins; c) arii și experiențe de învățare. Profesorii să fie antrenați să decidă cît de profund se pot

studia unele teme sau capitole, cât de sumar poate fi cerut conținutul factual al altora, ce tematică să poată să dezbata în orele la dispoziția profesorului, ce formulări depășite să elimine din programe și cu ce să le înlocuiască. Apoi nu există o concordanță între programele din învățământul gimnazial și liceal și cele din învățământul universitar.

Manualele de istorie noi și cele revizuite sînt, deocamdată, *unice* pentru întreg învățământul preuniversitar și ar trebui să fie cărțile de bază ale elevilor. Este necesar să se facă distincție între manualul elevului și manualul profesorului. Cel din urmă îl rezează cursurile universitare "întreținute la zi" în domeniile specialității, psihopedagogiei și metodicii. O analiză mai atentă a programelor și manualelor actuale ne dezvăluie *scurta lor existență* și ne sugerează o atenție sporită în valorificarea lor critică. Astfel, la clasa a V-a, *Istoria Orientului antic, Istoria Greciei antice, Istoria Romei antice* sînt privilegiate în raport cu istoria înaintașilor noștri care, cu excepția a două lecții prezentate distinct - *Tracii, Dacia și daco-geții*-, este dispersată în istoria altor popoare antice. Pînă la apariția manualelor alternative, este necesar ca profesorii să aplice creator manualul și programa existente, fie tratînd distinct istoria noastră din antichitate, cu conexiunile firești cu marile civilizații, fie prin desfășurarea unei lecții de recapitulare intitulată *Dacia în cadrul civilizațiilor lumii antice*. O asemenea viziune metodologică permite atît reliefaarea originalității, dar și compararea propriei noastre civilizații cu marile civilizații ale lumii antice, influențarea lor reciprocă, distingerea particularităților și diversității culturale și etnice a comunităților trecute¹³. Manualul pentru clasa a V-a este foarte încărcat. Din planul de învățămînt al acestei clase lipsește *Geografia continentelor*, ca disciplină școlară. În acest context, elevii sunt puși în situația de a învăța la nivelul memoriei mecanice un volum mare de cunoștințe. Pentru a facilita învățarea la nivelul înțelegerii¹⁴, ar fi deosebit de utile 3-4 ore la dispoziția profesorului, în care să se clarifice probleme privind spațiul și timpul istoric. Noua abordare a istoriei ca obiect de studiu ne impune să restrîngem la strictul necesar învățarea la nivelul memoriei mecanice, să situăm la loc central învățarea istoriei la nivelul înțelegerii, să stimulăm și să extindem tot mai mult învățarea la nivelul reflecției, elevii fiind antrenați efectiv în dobîndirea, în sistematizarea și clarificarea cunoștințelor de bază. Cunoșcînd rolul valorilor artistice în educația estetică a elevilor clasei a V-a, nu se poate explica de ce "Gioconda" a fost eliminată din manualul revizuit. De asemenea, la clasa a VI-a, revoluțiile domină tot manualul. De ce oare nu se acordă un spațiu mai larg studierii trecutului țărilor care au făcut trecerea de la lumea veche, medievală, la cea modernă pe calea pașnică, a reformelor (țările nordice, Japonia ș.a). Autorii manualului pentru clasa a VII-a precizează că Burebista a desfășurat pe plan extern o politică activă și energică. Prin anii 60 sau 50 î.Hr., Burebista a zdrobit "într-o fulgerătoare campanie militară triburile celtice care amenințau Dacia dinspre nord-vest, întorcîndu-se apoi împotriva primejdiei care amenința Dobrogea. După anul 55 î.H. Burebista a cucerit litoralul pontic de la Olbia (la gurile

Dunării) pînă la Apolonia (Bulgaria), conducîndu-și apoi oștile victorioase pînă la Munții Balcani". În schimb, autorii manualului pentru clasa a XI-a subliniază, în lecția *Burebista și marea sa stăpînire vremelnică*, că regele dac nu a avut ca obiectiv primordial supunerea celților din sud-vestul și nordul Daciei, ci, dimpotrivă, el își asigură flancul sud-estic al frontului, "campaniile inițiale de supunere a alogenilor fiind răsăritene". Se naște întrebarea: cine prezintă realitatea în spiritul adevărului: autorii manualului pentru clasa a VII-a sau autorii manualului de clasa a XI-a? În clasele a IX-a și a X-a, ierarhizarea în spirală a materiei oferă posibilitatea reluării, în contexte științifice variate, a acelorași sisteme de cunoștințe, uneori mai profund, pentru a le putea consolida și a trece gîndirea elevilor din planul operației concrete în cel al conceptualizării, al operațiilor cu noțiunile fundamentale de istorie. Autorii manualului de istorie pentru clasa a XI-a afirmă că din 1453, "prin căderea Constantinopolului sub stăpînirea otomană, se încheie Evul Mediu în Europa de Răsărit. Pentru o altă parte a omenirii, semnificație asemănătoare are anul 1492, cînd vest-europenii descoperă "Lumea Nouă". Pe teritoriile dintre Dunăre, Pont și Carpați, Evul Mediu continuă pînă în anul 1600". Autorii, în schimb, fără a motiva, tratează evenimentele, în manualul pentru clasa a XI-a, pînă la 1821. Manualele pentru *Istoria Românilor* pentru clasele a XI-a și a XII-a au valorificat sintezele marilor noștri istorici și lucrările editate în preajma și în primul an de după 1989, mai puțin folosite de către unii profesori. Merită apreciată preocuparea autorilor de a reconsidera importanța unui conținut care să cuprindă aproape exclusiv probleme clarificate de știința istorică în favoarea valorificării categoriilor de informații cu un mare potențial formativ-instructiv și de a aborda în spiritul toleranței diferitele opinii, teze privind problematica istorică. De asemenea, autorii integrează mai bine istoria națională în contextul universal, redimensionează rolul personalităților, al forțelor politice și sociale, eloborează foarte bine unele capitole, teme și lecții. Îndreptînd unele erori, autorii au comis altele. Manualele de istorie pentru clasele a XI-a și a XII-a sînt stufoase, conțin un foarte mare volum de informații (815 p.). Abundența faptelor nesemnificative maschează, deseori, esențialul. Prin cele 815 pagini ale celor două manuale și prin cele 5600 teste grilă pentru examenul de admitere îi speriem, îi îndepărtăm pe elevi de istorie, în loc să-i cucerim.

În elaborarea manualelor școlare ar trebui să valorificăm atît tradiția românească¹⁵, cît și experiența, realizările remarcabile ale unor țări democratice occidentale. Marii noștri istorici au fost și autori de manuale școlare¹⁶. Într-un manual, ca și într-o operă istorică, sînt patru elemente: material, critică, organizare, stil. "Cele dintîi două determină soliditatea și adevărul, celelalte frumusețea"¹⁷.

Prin conținutul lor, manualele trebuie să corespundă, în general, nivelului atins de știința istorică. Îndeplinirea cerințelor științifice, metodice și estetice garantează realizarea funcțiilor de informare, de utilizare, de învățare, de aplicare și stimulatîvă ale manualelor. Stilul lor trebuie să fie clar și precis, argumentat și concret, viu și expresiv, concis, plastic și emoțional. Manualele franceze de istorie

sînt concludente în acest sens. Așa se explică de ce au sporit exigențele autorilor și editorilor, nu numai pentru redactarea unor capitole, teme și lecții de istorie coerente, logice, proportionate, în consens cu cele mai recente descoperiri istoriografice, ci și pentru executarea în bune condiții a hărților și ilustrațiilor, pentru alegerea diverselor caractere de litere în sublinierea vizuală a unor idei forță, conținuturi semnificative, pentru calitatea hîrtiei, a cernelii, a coloritului, cu înrîuriri și efecte pozitive asupra formării și informării elevilor. Lecțiile de istorie se încheie, adesea, cu concluzii, cu teme care solicită reflecția, cu explicarea unor termeni de specialitate, fragmente de documente istorice reprezentative, cu maxime și zicători, cu evaluări. Aceste deziderate își vor găsi o mai bună concretizare în *noile manuale alternative de istorie*, care vor fi desemnate în urma organizării temeinice și din timp a concursului pentru selecția lor.

Manualele franceze de istorie sînt ordonate pe părți, capitole și lecții. Fiecare capitol conține trei tipuri de lecții: lecția tradițională (de expunere a faptelor), o lecție dosar (cu izvoare, hărți, imagini, repere cronologice) și o lecție de formare de priceperi și deprinderi (care cuprinde modalități de descoperire, de interpretare a izvoarelor, statisticilor, hărților etc., maniere de analiză a stilurilor arhitecturale ale clădirilor, de citire a unei hărți istorice, de intuire a unei picturi, de comunicare diversă a rezultatelor cercetării etc.)¹⁸. Avantajele manualelor franceze sînt evidente: ele pun la dispoziția elevilor diverse surse și opinii, informații brute, din izvoare, dar și prelucrate, despre unul și același eveniment. Prin urmare, centrul de greutate se deplasează de pe latura informativă, pe cea formativă. Elevul poate desprinde și emite și alte semnificații, alte concluzii decît cele prezente în manuale. Dar manualele franceze au și un mare inconvenient: ele au la bază concepția francocentristă. Conexiunile pe care istoria francezilor le face cu lumea din afara Franței se realizează numai în măsura în care istoria acestei țări se interferează cu aceea a altor țări vecine sau din fostele sale colonii. Oricine poate formula întrebarea: care este imaginea elevilor francezi despre istoria românilor și care este imaginea școlărilor români despre istoria Franței? Cărțile de istorie franceze oferă informații coerente și complete despre istoria celorlalte țări ale lumii? Este drept că elevii francezi pot avea mai multe deprinderi și capacități de muncă intelectuală, au mai multe surse de informații brute și prelucrate cu care elevul operează efectiv în cele 50 de minute, dispun de valoroase și diverse instrumente de lucru și folosesc frecvent multiple căi de comunicare a informațiilor dobîndite. În același timp, se poate constata că sînt foarte mulți elevi români care au mai multe cunoștințe despre istoria Franței decît elevii acestei țări. Există și în țara noastră multe cadre didactice care reușesc să atingă aceste performanțe, atît prin predarea-învățarea istoriei naționale, cît și a celei universale. Din rîndul acestora ar trebui să se recruteze autorii viitoarelor manuale alternative de istorie.

Manualele germane mijlocesc elevilor experiențe, fapte istorice, dar nu le oferă informații prelucrate. Lecțiile din carte cuprind izvoare, imagini, hărți,

diagrame, tabele, scheme care trebuie prelucrate, interpretate, selectate, comparate, învățate, comunicate de către elev, operații care angajează, deopotrivă, cognitivul, afectivitatea și domeniul psihomotor. Astfel de lecții vizează formarea stilului de muncă intelectuală specifice istoriei ca disciplină școlară, cu efecte benefice asupra gândirii istorice, conștiinței, conduitei civice ale elevului.

Elevii noștri au un orar foarte încărcat, de 6-7 ore pe zi. Ideal ar fi ca *lecția de istorie să se învețe în clasă*, prin utilizarea intensivă a celor 50 de minute. Acasă, elevul să se ocupe de activitățile cultural-sportive, productive sau de învățare preferențială. Prin conținutul lor, manualele școlare de istorie trebuie să păstreze cadența cu nivelul atins de știința istoriei, să valorifice valențele sale educative, să ajute la formarea deprinderilor de a munci independent cu cartea, să prevină neajunsurile abordării etnocentriste și europocentriste, schematice și factologice a istoriei, să reliefeze acțiunea factorilor interni, dar și pe a celor ce acționează din exterior, care, pentru poporul român, în anumite momente, au un rol hotărâtor.

Reforma învățământului istoric preuniversitar românesc se poate realiza rapid și în toate compartimentele ei, cu condiția de a fi antrenați toți profesorii de istorie în acțiunea de înlocuire a actualelor programe și manuale școlare cu altele noi, elaborate de cadre didactice secundare și universitare, în spiritul învățământului formativ-instructiv. Paralel cu elaborarea programelor și manualelor alternative se impune editarea atlaselor, creșterea numărului de dicționare, hărților istorice, planșelor etc., însușirea limbilor străine, perfecționarea cadrelor didactice în spiritul noii abordări a istoriei ca obiect de studiu, pregătirea metodică corespunzătoare a studenților, îmbunătățirea substanțială a practicii pedagogice a viitorilor profesori de istorie.

Actualele programe și manuale de istorie au un caracter de provizorat. În această perioadă de tranziție, și profesorii și elevii joacă un rol determinant în abordarea nouă a istoriei ca obiect de învățământ. Manualele și programele de mîine nu vor cădea din cer și nu le așteptăm cu brațele încrucișate. Ele vor sintetiza atât experiența pozitivă a profesorilor noștri de istorie cît și valorificarea critică a realizărilor din statele democratice occidentale. Prin fiecare lecție de istorie pe care o ținem astăzi pregătim terenul pentru realizarea programelor și folosirea manualelor de istorie de "mîine" în spiritul educației permanente. Fiecare lecție de istorie este un act de creație a profesorului și a elevilor. Deși programa școlară, manualul de istorie și cunoștințele profesorului continuă să rămîină baza de elaborare a oricărei lecții, totuși profesorul trebuie să adopte o atitudine creatoare, critică față de primele două. Dintre lecție, programă și manual, lecția reușește cel mai bine să asigure prospețimea de idei istoriei ca obiect de învățământ și să-i înarmeze pe elevi, pas cu pas, cu deprinderi de muncă intelectuală. Urmează, apoi, programa școlară și în cele din urmă manualul. Selectînd, organizînd și *prelucrînd* informația, *elevul și profesorul intervin creator în determinarea conținutului concret al lecției, valorifică critic programa și manualul de istorie. Purificarea conținutului*

învățămîntului istoric nu trebuie să fie de vocabular, ci de mentalitate. Profesorul este cel care garantează, în ultimă instanță, calitatea activității școlare zi de zi. Perfecționarea conținutului lecției de istorie ridică în fața profesorilor îndeplinirea unor *cerințe metodologice* printre care:

1) *Să împrăspăteze permanent informațiile destinate asimilării lor de către elevi.* Între știința istoriei și manualele școlare a existat și există un decalaj: cele din urmă, fiind relativ stabile, nu reușesc să reflecte întotdeauna cele mai noi descoperiri și reevaluări ale istoriografiei. Este ideal ca realizările cele mai semnificative ale istoriei ca știință să se oglindească corespunzător în istoria ca obiect de învățămînt. Pentru aceasta, între programa analitică, manualul școlar și lecția de istorie trebuie să fie o deplină concordanță. Și după 1989 asistăm la desfășurarea exploziei informaționale, atât în domeniul științei, cât și în ramurile cu care aceasta are strînse conexiuni și interferențe. Chiar și manualele noi alcătuite pentru clasele a VIII-a, a XI-a și a XII-a sînt într-o formă "depășită", deoarece ele n-au putut valorifica sutele de cărți de istorie ce au apărut în perioada 1990-1995. Profesorul este dator să citească literatura de specialitate la "zi". Lecția reprezintă forma cea mai dinamică în perfecționarea învățămîntului istoric și calea hotărîtoare în "ajustarea" unor "neajunsuri" sau rămîneri în urmă ale programelor și manulelor de istorie, în acord cu progresele științei și cu sarcinile școlii ca instituție de pregătire și formare a tineretului. Fiecare lecție de istorie este o cărămidă de bază cu care clădim cultura generală a viitorului absolvent, în echilibru cu specializarea sa și prin care împrăspătăm informațiile transmise. Acest deziderat se realizează printr-o informare sistematică a elevilor cu cunoștințe de bază, de cea mai mare autoritate științifică, de dată recentă, ca rezultat al consultării de către profesor a noutăților din domeniile istoriografiei, psihopedagogiei și metodicii predării-învățării istoriei. Competența profesională se afirmă în condițiile în care reușește să păstreze în predarea-învățarea istoriei cadența cu dinamica dezvoltării științei istoriei, precum și cu reflecția metodologică asupra ei. Ritmul de dezvoltare a științei istorice a fost și este în permanentă creștere. Încă din secolul trecut, A. D. Xenopol constata că "descoperirile se fac neîncetat; cunoștințele se adîncesc, lărgind fără încetare orizontul istoriei. Timpurile din urmă îndreaptă neconținut cele ce se află greșite în expunerile de mai înainte și, potrivit cu propășirea poporului și îmbunătățirea cunoștințelor, crește și se dezvoltă și arborele științei sale. Fiecare timp oglindește, în lucrările istorice ce înfățișează, cunoștința de atunci a poporului asupra trecutului său. Fiecare timp este deci în drept să aibă istoria lui"¹⁹. Aceeași constatare este făcută de Nicolae Iorga în perioada interbelică²⁰. Iată de ce înlăturarea din lecții a faptelor depășite și înnoirea informațiilor ocupă un loc prioritar pe agenda de lucru a profesorului.

2) *Să respecte raportul dintre istoria ca știință și istoria ca obiect de învățămînt.* Conținutul istoriei ca obiect de învățămînt cuprinde atât faptele și fenomenele istorice majore, clarificate, selectate riguros din știința istoriei, cât și

categoriile de cunoștințe cu o mare valoare formativă (teorii, opinii, puncte de vedere diferite despre unul și același eveniment istoric, surse de informații diverse; ocazii de cunoaștere, înțelegere și comparare a multiplelor civilizații; multitudinea manifestării factorului omenesc, structurilor sociale, politice, etc.), structurate echilibrat pe problematica domeniilor prevalente: mediu, demografie, economie, social, politic, cultural, religios, mentalități ș.a, concepte, noțiuni, termenii tehnici, probleme de atins, arii și experiențe de învățare etc. În practica de la catedră ținem seamă atât de aspectul calitativ, cât și de cel cantitativ ale acestei cerințe.

Din punct de vedere calitativ, de importanță majoră este *selectarea numai a acelor date, fapte, evenimente care au semnificație deosebită în evoluția istoriei, constituind momente cruciale și care reprezintă fidel cele mai noi și autoritare cuceriri istoriografice, teze, opinii, surse de mare cuprindere a problematicii istorice și cu reale rezonanțe în formarea personalității*. Informațiile vehiculate de profesor și elevi să se fundamenteze pe izvoare, pe tot felul de mărturii istorice, tratate critic. Numai așa lecția de istorie poate fi obiectivă, adică nepărtinitoare sau imparțială, reușind să dea elevului sentimentul adevărului, certitudinii, dar și toleranței că faptele prezentate au avut un caracter concret și ele sînt dovezi ale spiritului creator al omului. Numai fiind la curent cu nivelul atins de cercetările istoriografice, profesorul poate stimula spiritul critic, polemica, toleranța în rîndul elevilor. Înnoirea cunoștințelor cu cele mai recente descoperiri ale cercetării istorice nu trebuie să reprezinte un spor cantitativ, ci mai ales o creștere calitativă în sensul *prelucrării de către elev* a datelor, faptelor și fenomenelor mai reprezentative, ținînd cont și de valoarea lor educativă. Aspectul calitativ trebuie privit, însă, și din perspectiva modalităților de învățare a conținutului, în chip activ, organizat și sistematic, adică de îmbinare a conținutului științific cu reprezentarea lui într-o formă participativă, demonstrativă.

Sub raport cantitativ, față de știința istoriei care nu are limite, volumul de informații prevăzut de programă poate fi restrîns sau extins între limitele minimă și maximă ale acesteia, în așa fel încît să se ajungă la un *optim cantitativ* accesibil elevilor din clasa respectivă, în funcție de capacitatea și ritmul lor de muncă²¹. Activitatea profesorului de istorie să se bazeze pe principiul "non multa sed multum". Să oferim elevilor un volum mic de informații, dar care să cuprindă cunoștințe de istorie cheie, esențiale, idei ancoră, date pilon ale arhitecturii lecției, pe care să le descopere prin efort propriu și să le studieze mai profund, la nivelul reflecției. În acest sens, deosebit de convigătoare sînt următoarele afirmații ale lui Anatole France: "Nu vă mîndriți cu predarea unui număr mare de cunoștințe. Sîfîrniți numai curiozitatea. Mulțumiți-vă să deschideți mințile, nu le supraîncărcați. Puneți în ele scînteia". Iar marele poet Mihai Eminescu, care a fost și revizor școlar, scria: "Școala n-ar trebui să fie o magazie de cunoștințe străine, ci o gimnastică a întregii individualități a omului; elevul nu este un hamal care să-și încarce memoria cu saci de coji ale unor idei străine și care geme sub povara lor, ci un om care-și exercită

toate puterile proprii ale inteligenței". Exersarea capacității elevului de a gândi, de a înțelege, de a deduce, de a interpreta un fapt istoric, de a comunica în diverse moduri cele descoperite îi permite profesorului de a-l învăța mai repede cum să învețe. Elevul trebuie antrenat să gândească, să producă, să creeze, nu numai să repete ceea ce îi explică profesorul căci, "de vreme ce există enciclopedii, dicționare, glosare, nici nu trebuie să i se pretindă elevului să devină o enciclopedie", sau, așa cum afirma W. Metzger, unii profesori mai consideră elevul "ca fiind un burete ce absoarbe știința pînă la saturare, iar, prin presare, o redă"²². Conținutul științific al lecțiilor este structurat echilibrat pe problematica tipurilor de cunoștințe privind diversitatea economică, dinamica forțelor sociale, multitudinea formelor politice, varietatea valorilor culturale plasate în spațiul și timpul istoric și în funcție de sistemul de noțiuni fundamentale de istorie.

3) *Să elaboreze conținutul fiecărei lecții de istorie în concordanță cu obiectivele informaționale și formative ale acesteia, cu noțiunile pe care le formează sau cu care operează, asigurîndu-se unitatea indispensabilă dintre cunoaștere, trăire, acțiune.* Profesorului de istorie i se cere să aibă "ochi de vultur" pentru a alege din mulțimea informațiilor numai acele date care alcătuiesc fondul de bază al lecției, cu ajutorul căruia să reconstituie faptele istorice, în liniile sale esențiale, și să le explice cauzal, funcțional și axiologic. Pentru aceasta, profesorul trebuie să stăpînească problemele fundamentale de istorie națională și universală, să-și lărgască continuu orizontul profesional, să aibă o privire de ansamblu asupra întregii materii care se predă în școală, să cunoască bine manualele și programele școlare. În activitatea practică de analiză și de selecție a conținutului învățării, dintre greșelile întâlnite, două sînt mai frecvente: a) confundarea rezultatelor educative scontate (ce trebuie să știe sau ce trebuie să știe să facă elevul la sfîrșitul lecției) cu conținutul învățării (ceea ce știe sau ce știe să facă profesorul de istorie ca specialist) și b) selectarea unui conținut de învățare nepotrivit "structurat" cu obiectivul operațional urmărit. Pentru a evita greșelile menționate, selecționarea corectă a conținutului învățării impune efectuarea următoarelor operații: stabilirea cîmpului de informații, priceperi, deprinderi la care se referă obiectivul operațional (tematică, capitol de manual, temă etc.); întocmirea unei liste complete de informații, teme, probleme, subiecte care au legături directe cu obiectivul stabilit; selectarea, din lista pe care am alcătuit-o, a acelor informații, probleme, subiecte care contribuie în primul rînd, în mod esențial, la realizarea obiectivului stabilit: *pentru orice obiectiv informațional* (ce trebuie să știe elevul la sfîrșitul predării-învățării lecției de istorie) *se alege* în mod prioritar conținutul informațional (cunoștințe, informații etc.); pentru orice obiectiv formativ (ce trebuie să știe să facă elevul) selectăm, în primul rînd, conținutul formativ (priceperi, deprinderi, abilități, capacități ș.a.). Acesta reprezintă conținutul esențial ce trebuie învățat²³. Prin urmare, triada și ierarhia în lumina cărora se concep și se desfășoară lecțiile de predare-învățare-evaluare a istoriei se prezintă astfel: 1) cunoștințe; 2) priceperi și obișnuințe; 3) atitudini și

capacități intelectuale. Astăzi, această ierarhie este din ce în ce mai insistent contestată, impunându-se, în consonanță cu evoluția științei și cu aspirațiile persoanelor, o nouă triadă a obiectivelor: 1) atitudini și capacități spirituale; 2) priceperi și obișnuințe; 3) cunoștințe (concepte și metodologii)²⁴. Cel care știe să învețe și să selecteze este mai valoros decât cel care a reușit să îngurgiteze, în perioada învățării școlare, cantitatea imensă a cunoștințelor înscrise în programele și materialele școlare (învățând fără plăcere și uitând apoi cu plăcere)²⁵. Dacă deplasăm centrul de greutate de pe obiectivele informaționale pe cele formative realizăm un învățământ istoric formativ instructiv.

4) *Să stabilească locul și rostul lecției în ansamblul temei, capitolului sau materiei pe care o învață. Să cîntărească adevărata ei valoare formativ-instructivă, analizînd cauzele faptelor istorice, antecedentele, legăturile și urmările lor.* Aspectul calitativ al lecției trebuie privit și din perspectiva modalităților de înfățișare a conținutului, explicînd faptele istorice în procesul apariției, dezvoltării și dispariției lor, în strînsă conexiune cu spațiul istoric și cu împrejurările epocii în care s-au produs. În predarea-învățarea lecției *Marea Unire din 1918*, la clasele a VIII-a și a XII-a, analizăm multitudinea factorilor care au contribuit la realizarea acestui proces și consecințele lui pentru epoca contemporană. Această manieră de realizare a lecției facilitează înțelegerea proporțiilor și gravității actelor de violență din anul 1940, cînd factori externi au intervenit brutal în procesul firesc de dezvoltare a României, întrerupîndu-l și impunînd, prin forță și amenințarea cu forța, ruperea din trupul țării a unor întinse teritorii locuite de români. De aici izvorăște necesitatea de a trata complet lecțiile: *Al doilea război mondial și România în perioada 1944-1947*. Intoxicația patriotardă din anii dictaturii comuniste nu anulează eforturile de realizare a educației naționale, ci, din contra, o impune într-o manieră firească, așa cum au înțeles românii să o cultive cu tact și să o țeasă cu măiestrie dintotdeauna. "Dacă istoria în genere, arăta A .D. Xenopol, te face să iubești omenirea, istoria poporului din care faci parte va deschide inima ta către dînsul. Nu este deci putere care să învieze mai tare patriotismul decât istoria propriului tău popor"²⁶. Dar educația civică nu se realizează prin invocarea îndemnurilor sentimentale ale istoriei. Aceasta este o formulă patriotardă, declarativă, dăunătoare nu numai instrucției, ci și educației. Educația civică se întemeiază pe suportul științific al disciplinei, pe explicații raționale, pe justificări plauzibile, pe relevarea adevărului istoric²⁷. Realizarea educației prin instrucție este cea mai puternică educație. Și nu numai prin victorii, ci și prin înfrîngerii. La Războieni, la 26 iulie 1476, "s-a prăpădit boierimea cea vitează a Moldovei" (I. Lupaș). În amintirea luptei din 26 iulie 1476, Ștefan cel Mare a construit, în 1496, o biserică. S-au descoperit aici craniile celor căzuți pe cîmpul de luptă. Este primul mausoleu. Cînd parcurgeți traseul Hanul Ancuței - P. Neamț, vizitați și biserica-mausoleu de la Războieni. Pisania acestui edificiu recunoaște înfrîngerea și sacrificiile țării în cuvinte pe cît

de simple, pe atât de emoționante: "Și cu voia lui Dumnezeu au fost biruiți creștinii de păgîni și au căzut acolo mulțime mare de oșteni ai Moldovei".

5) *Să respecte logica științei istorice*, care cere ca, în fiecare lecție, să ne concentrăm asupra esențialului, să relevăm ideile de bază în jurul cărora se axează întregul conținut, să punem la punct întreaga arhitectură conceptuală a lecției. La clasa a XII-a, domnia lui Al. I. Cuza (1859-1866) este tratată ca o lecție distinctă de epoca marilor reforme. Logica istoriei ne arată că este necesar să le tratăm într-o singură temă. La clasa a V-a, *Răscoala lui Spartacus*, potrivit logicii științei istorice, poate să parcurgă următoarele momente: 1) locul și anul izbucnirii; 2) cauzele; 3) forțele participante și conducători; 4) desfășurare; 5) înfrîngerea; 6) însemnătatea; 7) urmările răscoalei. Această structură este indispensabilă pentru formarea corectă a noțiunii de răscoală, pentru stabilirea conținutului și sferei acestei noțiuni, în clasa a V-a, și a consolidării ei.

6) *Să respecte logica didactică*, care impune prelucrarea și adaptarea conținutului lecției la particularitățile de vîrstă ale elevilor, la nivelul dezvoltării psihice și al capacităților de asimilare a informației de către aceștia, adecvîndu-se stilul didactic la diferitele situații. Îmbinînd armonios erudiția, obiectivitatea cu frumusețea expunerii, profesorul va satisface atât adevărul și frumosul, cît și obținerea performanțelor scontate. Asigurarea acurateței științifice a conținutului lecției cere ca prelucrarea datelor, faptelor, evenimentelor istorice să nu denatureze sensul științific al informației. Profesorul trebuie să evite extremele: 1) *încetinirea dezvoltării psihice*, cînd conținutul lecției de istorie este sub posibilitățile de asimilare și 2) *apariția supraîncărcării*, cînd conținutul și stilul depășesc aceste posibilități. Eficiența învățării crește atunci cînd predarea este bine organizată și conduce elevul pe firul logic prin formulări orientative accesibile, cînd fiecare paragraf este elaborat coerent prin centrarea acestuia pe o idee fundamentală unică, cînd se asigură o densitate optimă a informațiilor esențiale și un ritm de expunere adecvat, cînd se formulează titluri de lecții sugestive.

7) *Să organizeze conținutul lecției de istorie în viziune interdisciplinară - preocupare centrală în didactica modernă*. Realizarea acestei cerințe izvorăște din specificul istoriei ca obiect de învățămînt multidisciplinar, eficiența lui fiind maximă mai ales în formarea sistemului de noțiuni de istorie. *Renașterea în literatură* oferă elevului prilejul de a descoperi că o parte a literaturii este inspirată din faptele trecutului. În lucrarea sa *Principiele*, Niccolo Machiavelli arăta că acesta se călăuzea, în reorganizarea și unificarea Italiei, numai de rațiunea de stat. Celelalte principii morale erau respectate numai în măsura în care erau utile intereselor statului. După părerea sa, unitatea Italiei trebuia realizată cu toate mijloacele, chiar și cu cele amorale, mai ales că acestea se întrebunțau atât de frecvent și în alte state vecine. Elevii constată că, folosind comicul de limbaj și urmărind să ridiculizeze ignoranța unuia dintre personajele sale, I. L. Caragiale îi oferă ocazia să afirme: "Scopul scuză mijloacele, a spus nemuritorul Gambeta". Folosindu-se de harta

geografică a Africii în predarea-învățarea temei *Viața economică și socială în Orientul Antic*, elevii sînt solicitați să explice expresia: "Egiptul este un dar al Nilului".

8) *Să integreze organic elementele de istorie locală în cadrul istoriei patriei și a acesteia din urmă în istoria universală*, nu pentru a supraîncărca memoria elevilor, ci pentru a spori forța de convingere a cunoștințelor de bază ale lecției. Predînd elevilor clasei a VII-a neoliticul pe teritoriul patriei noastre, profesoara A. L., din Piatra - Neamț a proiectat un diapozitiv color, pe care-l comentează cu elevii:

A. L. - Ce distingeți pe ecran?

E - Gînditorul de la Hamangia.

A. L. - Caracterizați această statueta.

E. - Gînditorul de la Hamangia, prin atitudinea și stilizarea sa, pare un adevărat precursor al sculpturii moderne.

A. L. - Piesa proiectată pe ecran nu este Gînditorul de la Hamangia. Ea a fost descoperită la Târpești, județul Neamț. Cum am putea denumi această statueta ?

E. - Gînditorul de la Târpești.

A. L. - De ce a-ți denumit-o astfel ? Reprezentînd una din cele mai importante contribuții la îmbogățirea patrimoniului cultural al Europei preistorice, cultura Cucuteni este o reflectare directă a stadiului avansat pe care-l atingea comunitatea cucuteniană neolitică de pe cuprinsul de azi al țării noastre²⁸.

9) *Să întocmească o minimă bibliografie selectivă care să fie recomandată elevilor doritori să-și completeze sau să-și îmbogățească cunoștințele de istorie*, mai ales celor din ultimele clase liceale.

10) *Să încheie fiecare lecție cu o concluzie care să conțină reliefarea unei idei fundamentale, desprinderea permanențelor, a forțelor care însoțesc sau impulsionează evoluția societății, cu înțelepciunea unei maxime sau a unui proverb.*

Prin urmare, selectînd, organizînd și prelucrînd informația, profesorul și elevii intervin creator în determinarea conținutului concret al lecției, valorifică critic și inovator programa și manualul, facilitează transformarea valorilor în sine în valori pentru sine, în convingeri, în acte de conștiință și conduită civică. Pertinența și suplețea obiectivelor educaționale, înnoirea cunoștințelor, selecția și flexibilitatea conținutului învățămîntului istoric, promovarea evaluării obiective și exacte, utilizarea metodei sistemice în proiectarea, desfășurarea, evaluarea și reglarea procesului de predare a istoriei reprezintă aspecte de finețe, calitative, ale unui model de învățămînt de tranziție, care situează în centrul tuturor deciziilor în materie de educație *elevul*, pe cei care învață.

1 Bogdan Teodorescu, *Prezent și viitor în învățămîntul preuniversitar de istorie*, "Tribuna învățămîntului", nr. 42, 1992; Idem, *Optimizarea activităților de instruire*, "Tribuna învățămîntului", nr. 46, 1994.

- 2 Laura Căpiță, Monica Plesciuc, *Istoria în învățământul gimnazial. Probleme deschise și soluții*, "Revista de pedagogie", nr. 1-2, 1993, p. 81
- 3 Gh. Tanasă, Ștefan Arsene, *Istoria Românilor. Epoca antică și medievală. Culegere tematică școlară*, Chișinău, 1993, p. 3.
- 4 A.D.Xenopol, "Convorbiri literare", 1871, nr. 20, p. 319.
- 5 Apud Gh.Tănase, *Opera lui Nicolae Iorga și predarea-învățarea istoriei în școală*, "Analele științifice ale Universității <<Al. I. Cuza>> din Iași", serie nouă, Istorie, tomul XXXVII-XXXVIII, 1991-1992, p. 231.
- 6 R.Dottrens, G.Milaret, W.Rost, M.Ray, *A educa și a instrui* (traducere), Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970, p.19.
- 7 G.Văideanu, *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București, 1988, p.83.
- 8 L.Căpiță, M.Plesciuc, *Proiect. Obiective și conținuturi pentru istorie. Gimnaziu*, București, 1993, p.4.
- 9 *Ibidem*, p.3.
- 10 *Sinteze pe teme de didactică*, "Tribuna școlii", nr. 325, 1989, p.5.
- 11 N.Radu, *Câteva "trezări" esențiale în proiectarea conținutului învățământului*, în "Revista de pedagogie", nr. 42, 1993, p.36.
- 12 Simion Mehedinți, *Profesorul, temelia tuturor reformelor școlare*, București, Editura Socec, 1929
- 13 Gh.Tănasă, C.Chioralia, *Discontinuități între ciclurile de învățământ I și II*, în "Cronica", nr. 32 (1228) din 11 august 1989, p.6.
- 14 N.Opreșcu, *Tipuri de învățare și ierarhizarea lor*, "Revista de pedagogie", nr. 3, 1983.
- 15 Al.Zub, *Istorie și istorici în România interbelică*, Iași, Editura Junimea, 1989; I. Orghidan, *Ideii pedagogice înaintate în gândirea lui A.D. Xenopol*, "Revista de pedagogie", nr.8, 1987, p. 58-59.
- 16 A.D.Xenopol, *Despre învățământul școlar în genere și îndeosebi acel al istoriei*, Iași, f.a.p. 62.
- 17 N.Iorga, *Generalități cu privire la studiile istorice*, Ediția a III-a, București, 1944, p. 44
- 18 L.Căpiță, M. Plesciuc, *Jurnal de idei cultural-pedagogice și metodice (Considerații asupra manualului de istorie)*, "Studii și articole de istorie", LIX, 1991, p.111
- 19 A.D.Xenopol, *Precuvîntare la ediția I*, în *Istoria Românilor în Dacia Traiană*, Ediția a II-a, vol I, București, 1914, p. 9.
- 20 N.Iorga, *op. cit.*, p. 104.
- 21 I.Cerghit, coord. și colab., *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983, p. 85.
- 22 Apud T.Mucică, M.Perovici, *Cabinetul de istorie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 137,140
- 23 I.Jinga, I.Negreț, *Cum pot fi valorificate mai riguros resursele educaționale ale activității didactice*, "Revista de pedagogie", nr.3/1982, p.56.
- 24 George Văideanu, *Educația la frontiera dintre milenii*, p. 82-83.
- 25 *Ibidem*, p. 84.
- 26 Apud Pompiliu Teodor, *Evoluția gândirii istorice românești*, Cluj, Editura Dacia, 1970, p. 239.
- 27 Gh.Platon, *Necesitatea și demnitatea istoriei*, în vol. *Profesorul Ilie Grămadă la 70 ani*, Iași, 1984, p. 19.
- 28 Ana Lăcătușu, *Valorificarea elementelor de istorie locală în lecții și în activitățile extrașcolare comunicare prezentată la faza finală a celei de a III-a ediții a acțiunii metodico-științifice Creativitate și eficiență în învățământ*, Piatra-Neamț, 19-20 iunie 1987.